

# 子どもたちの育ちの時間と空間 —デューイの「学校と社会」に関する見解を中心に—

## The Time and Space for Children's Growth — Focusing on John Dewey's Theory of 'The School and Society' —

山本 順彦\*

Yorihiko Yamamoto

本論文は、「子どもたちの育ちの時間と空間」のあり様を探るために、ジョン・デューイによる「学校と社会の関連を問う理論」に着目して、その中の、彼による社会や子どもたちの生活に結び付いた「学校構想」に検討を加え、そこから学びうる点を明らかにしている。デューイの理論が、まさに、「今ここを生きる」人間の経験を基底に置きながら、人間を取り巻く自然、社会と密接に結びつきつつ豊かに現在を学び生きるための学校構想であることを浮き彫りにした。

### はじめに

前稿<sup>1)</sup>においては、「子どもたちの育ちの時間と空間序章」と題して、哲学者、内山節による子どもたちの育ちについての見解を辿った。内山によれば、子どもたちの育ちの時間と空間は、過去のそれとは異なった様相を呈している。時間においては、未来のために現在を切り捨て、犠牲にするものと化している。空間においては、自己を取り巻く環境という意味における「他者」との交わりをいっさい切り捨てた「孤立化」した生活世界へと変貌を遂げてしまった、ということなのである。このような時空を生きることを強いられる子どもたちは、まさに「孤独な人生の経営者」として日々を生きることを余儀なくされ、豊かに自らを成長させるための時間的かつ空間的な機会を喪失してしまっているというのである。したがって、今日の大人たちに課せられた課題は、子どもたちが充実して生きることのできる時空、「今ここ」を創出することなのである。

本稿においては、ジョン・デューイ (John Dewey, 1895 ~ 1952) の著作『学校と社会』(“The School and Society”) の中で展開されている、学校と社会を有機的につなぐことで、学校を子どもたちが「今ここ」を生きる場として構想する「時間と空間」についての彼の見解に学びながら、子どもたちが充実して生き、学ぶことのできる「時間と空間」のあり様を探ってみたい。

### 1. 「今ここ」を生きる経験

デューイは、教育における子どもたちの経験 (experience) を「今ここを生きる経験」として捉えようとする。この点については、すでに、拙論「『常に現在である』過程としての教育—デューイ『経験』概念の検討—」<sup>2)</sup>の中で論じているが、この度、子どもたちの育ちの時間と空間のあ

---

\* こども学科 教授

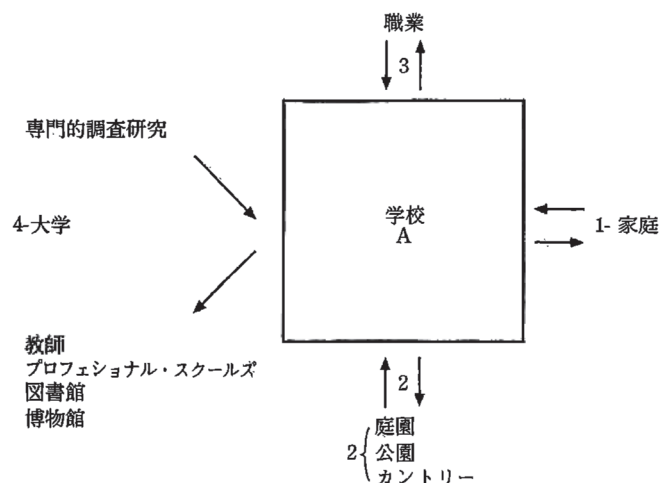
り様をデューイの見解から学ぶにあたって、いま一度、デューイの理論を整理しておくことにしたい。

デューイは、教育的に意味ある経験を二つの原理、すなわち、「連続の原理（principle of continuity）」と「相互作用の原理（principle of interaction）」の二側面を持つものとして捉える<sup>3)</sup>。子どもを成長させ、発達させる経験は、環境との「相互作用」の中で、過去の経験によって得られたものを駆使しつつ、未来へと向かって新たな状況を切り開いていこうとする、まさに「絶えざる現在の経験」の連続の過程なのである。デューイは、「成長あるいは成熟としての経験は、常に現在としての過程であるべきである」<sup>4)</sup>と述べ、人間に成長発達をもたらす経験は、「常に現在としての過程」として連続することを強調する。彼によれば、「われわれは、常に、生きているその時間を生きているのであり、どこか他の時間を生きているのではない。だから、それぞれの現在という時間において、それぞれの現在の経験から十分な意味を引き出すことによってのみ未来において、現在におけると同様のことを行うために準備される。これこそが長期的にみて、いかなることにも到達することのできる唯一の準備である」<sup>5)</sup>ということなのである。したがって、言葉を変えて言うならば、経験とは、まさに、現在の経験の絶えざる「再組織（reorganization）、再構成（reconstruction）」<sup>6)</sup>の過程なのである。つまり、教育は、「経験の絶えざる再構成として考えられなければならないものであって、教育の過程と目標は、全く同一の事柄である。教育の目標や基準を指示してくれるものとして、教育の外部に何らかの目的を設定することは、教育の過程からその意味の多くを奪い去るものであり、また、子どもを扱う場合に、われわれを誤った外面的刺激に頼らざるをえなくする」<sup>7)</sup>のである。

## 2. デューイの構想する「学校空間」

### (1) 社会と生活につながる学校

デューイは、子どもたちが「今ここ」を生きる空間をどのようなものとして構想したか。彼の前掲の著作、『学校と社会』の中に示された見解に沿って考察を進めることにする。



図①

子どもたちが、「今ここ」を生きることを可能にする学校をデューイは、次のようなものものとして構想する。「図①」<sup>8)</sup>にみられるように、学校は、社会や子どもの生活から隔離、隔絶されたものではなく、子どもと学校を取り巻く環境である、家庭（home）、自然環境（庭園（garden）、公園（park）、カントリー（country））、職業（business）（社会）および大学（university）、図書

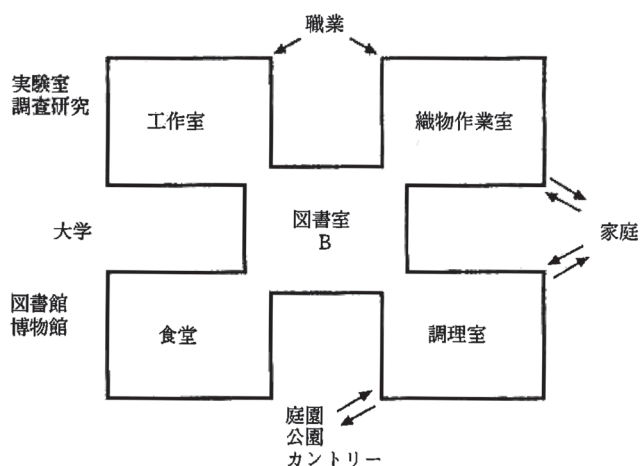
館（libraries）、博物館（museums）などといった諸々の文化的諸施設と相互に密接な有機的関連を持ちながら存立すべきものである。学校での子どもたちの学習は、学校外での彼らの日常的な経験が有効に利用、活用され、それを基盤として展開することによって、学習への興味と動機が呼び起こされ、高まるのである。それと同時に、日常的な経験との関連の中で学び取られた知識や技能は、「生きて働く知恵」として、子どもたちの家庭や地域社会での生活、活動に生かされ、それらを発展させていくための原動力となっていくのである。

では、このような性質を有する学校の内実を、デューイは、どのようなものとして捉えたのか。次にその考察に移ることにする。

## （2）生活経験的活動に取り組む空間の保障

従来の学校いわゆる「旧い学校」は、デューイによって、「伝統的學校（traditional school）」と呼ばれ、読み書き計算や書物的知識の集積的習得に取り組む場として機能していた。そうしたタイプの学校の在り方に、デューイは、異論を唱え、新しい学校を次のようなものとして構想する。

「図②」<sup>9)</sup> は、デューイが構想した、「新しい学校（new school）」の1階部分である。



図②

ここには、「工作室 (shop)」「織物作業室 (textile industries)」「調理室 (kitchen)」と「食堂 (dining room)」といった部屋が設けられている。「工作室」は、子どもたちが「木工細工 (wood shop)」「金工細工 (metal shop)」の作業に取り組むためにも設けられている。「織物作業室」は、彼らが「糸紡ぎ (spinning)」「織物 (weaving)」「裁縫 (sewing)」といった、一連の「被服 (clothing)」に関わる作業を進めるために用意されている。そして、「調理室」と「食堂」では、さまざまな食材を用いた「クッキング」の活動が展開される。

これらの活動は、どれを取ってみても、子どもたちが日々生活する「家庭」の中で父母を中心に彼らの家族たちによって日常的に営まれている生活の中身である。工作室の中では、家庭で使用されているような家具や調度品、すなわち、机や椅子、本棚の制作が行われる。材料の選定、収集から始まって、設計、次いで加工、組み立てといった製作の一連の過程が進行していくことになる。織物作業室では、これもまた、日々家庭の中で営まれている活動、綿花や羊毛などを紡いで糸を作り、その糸を織って布地を作成し、また、その布地を裁ち、縫い合わせて衣服を作る作業が進められる。調理室では、学校を取り巻く自然環境（野山）に生息している草木や地域の農園で栽培された農作物を素材として用いて料理を作る活動が繰り広げられる。

こうした「ものづくりの活動 (constructive activity)」は、子どもたちにとっては、自らの誕

生以来、学校に入学するまで、家庭の中で家族が日々営むのを見るにつけ、絶えず身近に感じ、慣れ親しんできたものばかりである。ときには、簡単なことであれば、お手伝いした経験もあったりする。したがって、これらの活動を学校で繰り広げることには何らの抵抗感を持つこともなく、興味や関心も湧き、積極的かつ能動的に取り組むことのできるものばかりなのである。まさに、家庭から学校への子どもたちの「経験の連続性」が保障された学びの内容となっているのである。

### (3) 科学に根ざした生活経験の保障

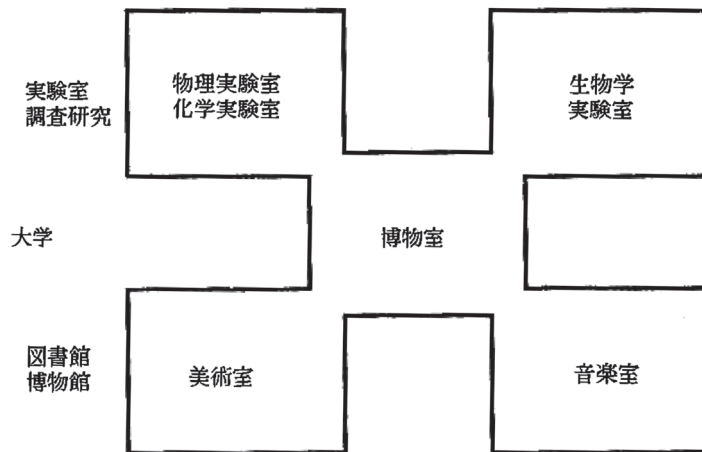
しかし、これらの活動は、ただ活動することだけを目的やねらいとするものではない。さらに、「図②」に着目すると、三つの作業室につながる中央部分には、「図書室 (library)」が配置されている。この図書室は、子どもたちが作業室の中で取り組まれる活動を質の高い経験として達成しようと意図するときに、十分な機能を果たすことになる。たとえば、調理室の中で、料理づくりの活動に取り組んでいるときに、子どもたちの内部には、その活動をより質の高いものにしようとして、その調理の素材となる食材の選定にあたって、その活動にかかわる科学的な知識や情報の探究、収集、習得への欲求が生じる。この点について、デューイは、次のように言う。「調理室にもち込まれてくる食材はどれも、その土地の産物である。それらのものは、土壌から生じ、光や水の影響を受けて生育し、きわめて多彩な地域的環境を象徴するものとして表れている。ガーデンからより大きな世界へと広がっていく、このような関連をとおして、子どもは諸々の科学の学習へと、最も自然なかたちで導かれていくことになる。これらのものは、どこで栽培されたのか、これらのものが生育するためには、何を必須とするのか、その作物と土壌との関係はどのようなものなのか、気候条件の違いによる作物への影響はどのようなものか、などといった問題が生起し、学習の対象となるのである」<sup>10)</sup> と。より高質の豊かな栄養を含み持つ食材を選定するためには、その食材の生育条件について知悉することが求められる。子どもたちは、それらの知識や情報を求めて、様々な領域の文献、資料が整えられた「図書室」に赴き、必要な資料、文献を渉猟するのである。このような図書室の活用をとおして、子どもたちは、調理の活動を、たんなる「ものづくりの活動」にとどめるのではなく、同時に「生きて働く知恵」を求め、身につけていくための活動として展開していくのである。

### (4) 科学や文化を総合的に探究する空間

「図②」において示された空間の中で繰り広げられる、生活経験的な探究活動としての「ものづくりの活動」は、さらに、人間世界の科学や文化を総合的に探究する活動へと発展する。その活動を保障するのが「図③」<sup>11)</sup> に示された空間である。この空間は、「図②」に示された空間の2階部分をなすものである。ここには、「生物学実験室 (biological laboratory)」「物理・化学実験室 (physical and chemical laboratory)」と「美術室 (art)」「音楽室 (music)」がその四隅に配置され、それらの中央部分に「博物室 (museum)」が設けられている。

生物学実験室および物理・化学実験室においては、子どもたちが1階部分の作業室で取り組む「ものづくりの活動」の中で生じた疑問や問題について、実験をとおして解き明かすことができるようになっている。まさに、「実験的探究の場」である。この点について、デューイは、次のように言う。「調理室ならびに作業室において起こる種々の諸問題は、その解決のために実験室に持ち込まれる。たとえば、先週のことであったが、年長組の子どもたちの一人が糸紡ぎ車の使用を含む織物の作業を実際にやっているうちに、その糸紡ぎ車の踏み板と車輪とに作用する力





図③

の方向を示す図式を作成し、また、車輪と紡錘との間の速力の比率を算出した。こうしたことと同様に、子どもが調理において用いなければならないさまざまな植物は、植物学についての具体的興味を呼び起こす基になったり、それ自体が取り上げられて研究されるようになるのである。……数カ月にもわたる理科の授業が、綿花の草木の成長を中心にして実施されたが、しかも、毎日何か目新しいものがもたらされることになったのである<sup>12)</sup>と。作業室の中で生じた疑問や問題は、これらの実験室で科学的な実験という手法を用いて、実証的に解き明かされ、解決していくことになるのである。こうした学びに対する発想は、まさに、デューイが唱えるプラグマティズムの教育学の主張である「実験的知性の育成」という観点が具現化されたものであると言える。

美術室、音楽室は、芸術領域の活動を深め、広げるために設けられた空間である。「ものづくりの活動」は、一見、音楽や絵画、造形といった芸術的な営みとは、結び付きがたいもののように思える。しかし、デューイは、技術と芸術とが実は元来、相互に深く結びついた領域であることを強調している。<sup>13)</sup>「誰であっても、真の芸術というものは、職人の仕事から生み出され、発展したものであるということがわかっている」<sup>14)</sup>のである。たとえば、工作室において造形された木工細工や金工細工の作品は、当然、技術的な制作物であるが、それらをより洗練された美的なものへと高めようという欲求が生じたときには、それは、もはや、美術的な創作活動といったものへと変質していくことになるのであり、まさに、芸術的な創造的営みへと発展、深化していくことになるのである。また、糸紡ぎや織物の作業の中で、「紡ぎ歌」を歌うことを覚えた子どもたちは、伝統的に歌われてきた「スコットランドの紡ぎ歌からマルゲリーテの紡ぎ歌を経て、さらにはまた、ワグナーの紡ぎ歌」<sup>15)</sup>に関心を抱き、それら紡ぎ歌の芸術的に洗練された歌唱を目指すようになるのである。このような、技術あるいは生活経験的な営みから芸術的な創造的活動への発展において、大きな役割を果たすのが美術室であり、音楽室なのである。

このほか、2階部分には、博物室が設けられ、充実した「産業博物館 (industrial museum)」としての役割を果たすのである。「ここには生産のさまざまな発達段階に必要とされる種々の資材や材料の見本、およびそれらの資材や材料を取り扱うのに使用されるいろいろな用具が、最も簡単なものから最も複雑なものまでの順で並べられ、展覧に供されている。それから、それら資材や材料が生み出される風景や場面、つまり原産地や加工場などの生産現場を示す写真や絵の収集物が、そこに備え付けられている。こうした収集があれば、芸術と科学と産業との総合がなされるが、そこでなされる学びは、生きいきと連続的に展開するものとなるであろう。そこにおいてはまた、イタリア、フランス、日本、東洋諸国の織物にみられるような、見事に完成された、

それらの国々からの織物の形式の標本も陳列されることになるであろう。また、生産物のなかに織り込まれているデザインや装飾についての来歴を具体的に説明するような事物も整えられていることになるであろう。」<sup>16)</sup> このような展示室においては、子どもたちの学習および活動の中身を生産的なものづくりの活動と科学の探求と芸術的表現の活動を総合的に結びつけるものとして発展させるための資料が豊かに展示されるのである。

### 3. 「今ここ」を生きる空間としての「デューイ・スクール」

以上、デューイによって構想された、「今ここを生きる空間」としての学校の内実を通覧してきた。彼のこうした見解は、当然、学校とその教育あり方を論じるものであって、子どもの「育ちのための時間と空間」のあり様一般を追究したものではない。しかし、彼のこのような「学校空間」の構想プランの中には、「子どもたちの育ちの時間と空間」を捉え、構想していくための重要で貴重な示唆が数多く含まれている。

この点を考えていくにあたって、前稿においてみた、哲学者、内山節の見解を振り返ってみると、子どもたちの今は、自らを取り巻く世界、すなわち、自分の身の回りの「他者」としての自然や事物や人々との「関係性」を喪失して、「孤独な人生の経営者」として孤立無援の世界を生きることを余儀なくされている、ということであった。デューイの学校構想は、内山の言う「他者」との「関係性」を確実に保障することを意図して構想されたものであると言える。彼の学校構想の核心は、まさに、学校と子どもたちが生きる社会とそこでの彼らの生活とを有機的に結合しようとするものであるからである。これまでみてきたように、デューイは、学校と子どもたちを取り巻く環境、すなわち、自然、家庭、産業社会、文化的諸施設とを、学校における子どもたちの学びの活動に収斂させる。「ものづくりの活動」として展開する彼らの学びは、そもそもが、家庭の中で家族が日々取り組む活動であるし、それらの活動は、どれを取ってみても、自然の生み出すものと密接に結び付いたものなのである。産業社会の活動の「典型」であり、やがて、その産業社会に大きく資するものを準備し、育てていくための営みにほかならない。さらには、その活動は、まわりの文化的諸施設から人類の文化的諸価値（科学、技術、芸術の遺産）をふんだんに摂取しながら、科学や文化に根ざし、裏付けられた活動として展開、発展していくことにもなるのである。こうした意味において、子どもたちは、自分を取り巻く「他者」との豊かな関係の中で活動に取り組み、生きることが可能となるのである。

しかも、その「関係性」は、自然、事物、文化にのみ限られるものではない。学校でともに活動し、学ぶ仲間の子どものみならず、家庭や社会や文化的諸施設の中で日々生活し、活動する人々と、多面的な影響関係を切り結びながら活動を学びを展開していくことになるのである。このような学びや活動は、「孤独な人生の経営」とは、もはや無縁のものであると言ってよいと言えるのである。

いまひとつ、内山の子どもたちの育ちの問題についての指摘に関わって、デューイの学校観から学ぶべき点に言及しておく、デューイの構想する学校における子どもたちの活動、学びは、内山の言う「未来のために現在の自分を犠牲にする」といった性質を持つものではない。子どもたちが学校の中で繰り広げる活動や学びは、まさに、彼らの日々生きている生活の中での生々しい経験を基礎とするものなのである。日々の生活や経験の中で生み出されてくる問題や課題に立ち向かい、それを解決するために、探求し、知識、情報を求め、より質の高い生活と経験を求める営みにほかならないのである。彼らの活動と学びは、彼らの現在の生活や経験を「絶えず再構

成、再組織し続ける」営みにほかならないのである。子どもたちは、未来に向かって、現在という時を瞬時々に充実しながら生きるのである。「充実した現在」を生きることを第一義とする、デューイの学校観は、現代に生きる子どもたちを、「未来のために現在の自分を犠牲にする」という、忌まわしき呪縛から間違いなく解き放ってくれることと思われる。

## おわりに

デューイが『学校と社会』を著し、社会や子どもの生活と有機的に結合した学校構想を打ち出したのは、19世紀末から20世紀初頭にかけての時期であった。当時、アメリカ社会は、工業化が著しく進み、農業社会から工業社会へと産業の構造が大きく変化を遂げていた。このような社会の進化は、「産業の集中化と労働の分業化によって、家庭や近隣での仕事が実際に失われる」<sup>17)</sup> 状況を作り出していった。その中で、教育の状況も変化を余儀なくされ、学校の変革が進むこととなった。

しかし、デューイは、こうした時代状況に即応して、教育の改革が、たとえば、新しい産業の進化に即応する「職業教育」の推進といったような方向性を取ることをよしとしなかった。新しい産業に応じる職業訓練などというものは、従来の悪弊に満ちた教育のあり様を何ら変ずるものではなく、相も変わらず、粗悪な「詰込みと機械的訓練」とに墮する営みをただむなしく続けるだけだということをはっきりと見て取っていたからである。デューイは、人々の失われていく「よき古き家庭での生活」を「新しい」教育の中に、あえて導入することを考えた。そこには、人々の生活の全体がある。自らの「衣食住」のための生活を前に進め、豊かなものにしていくための営みが、ちりばめられ、配置されている。デューイは、言う。「家庭の中では、産業上のいっさいの典型的な仕事が行われるか、あるいは、それらの仕事は、家庭の周りにまとまり集まるようなかたちで行われていたのである。衣服は、そのほとんどが家庭の中で作られていたし、また、家族の者たちは、通常、羊の毛を刈り取ったり、その毛を梳いたり紡いだりし、また織物を取り扱うことにも馴染み、親しんでいたのである。スイッチボタンを押せば、家中に電灯の灯りが輝きあふれるというのではなく、灯りを手に入れるためには、動物を殺して、その脂肪を搾り取ることから始まって、ろうそくの芯を作り、それを蠟のなかにひたしてろうそくに仕上げるまでの骨の折れる手順をこなすといったような一連の過程をすべて欠かすことなく辿ることが必要であった。小麦粉、材木、食料品、建築資材、家具、さらに金物や釘、蝶つがい、ハンマーなどの類に至るまで、それらのものはすぐそばの隣近所で供給されていたのである。そのような品々をつくる作業の現場は、いつでもその中に入って見ることができたし、しばしば隣り近所の人びとの寄り合いのための中心拠点としての役割も果たしていたのである。農場における原料の生産から完成品が実際の使用に供されるまで、生産過程すべてが誰の目にも触れることができるように開き示されていた。それだけではなく、家庭の構成員の誰もが、実際に作業の中で、それぞれの役割分担を果たしていたのである。子どもたちも体力や能力が身に付いてくると、次第にそれらの作業の過程に必要とされる技量の手ほどきを受け、その奥義をあわせて伝えられていくことになった。」<sup>18)</sup> このような、子どもたちの日々の生活の場には、まさに、自らの周囲の自然と人々と深く豊かに交わりながら、自らの「生活の質（経験の質）」を高めていくための営みが間違いなく存在しているのである。人間の「今ここ」の「経験の質」を絶えず高め、全人的な発達を保障していくための要素が全体的かつ有機的なかたちを取って、含まれ、実在しているのである。デューイは、このような場を学校の中に導入することで、全人的な能力を身に備え、絶えず変化

してやまない社会に有能に対応し、未来を切り開いていく存在として子どもたちを育もうとしたのである。われわれもまた、デューイの、以上みてきたような発想から多くを学ぶことで、子どもたちの育ちのための時空を豊かに構想し、構築していかなければならない。それが現代という、生きる場における人と物とのつながりを喪失しつつある者に課せられた使命であり、課題であるのである。このような時間と空間とが子どもたちに保障されるとき、彼らの育ちは、まがいようもなく堅実かつ着実でしかも豊かなものとなっていくにちがいない。

〈注〉

- 1) 拙稿「子どもたちの育ちの時間と空間序章—哲学者、内山節の見解を中心に—」『帝塚山大学現代生活学部子育て支援センター紀要 第1号』2016、11～18頁。
- 2) 拙稿「『常に現在である』過程としての教育—デューイ『経験』概念の教育学的検討—」『帝塚山大学現代生活学部紀要 第9号』2013、85-92頁。
- 3) John Dewey “Experience and Education”, Collier Books, 1977, pp.33-50.
- 4) *ibid.*, p.50.
- 5) *ibid.*, p.49.
- 6) John Dewey “Democracy and Education”, The Free Press, 1966, p.76.
- 7) John Dewey ‘My Pedagogic Creed’ in “John Dewey The Early Works 1882 ~ 1898 Volume 5 1895-1898”, Southern Illinois University Press, 1975, p.91.
- 8) John Dewey “The School and Society”, The University of Chicago Press, 1974, p.73.
- 9) *ibid.*, p.81.
- 10) *ibid.*, p.83.
- 11) *ibid.*, p.87.
- 12) *ibid.*, pp.85 ~ 86.
- 13) デューイは、経験と芸術の連続、結合を芸術の本質的な性格と捉える、このような芸術観について、『経験としての芸術 (Art as Experience)』の中で、多面的な角度から考察を加え、披瀝、展開している。デューイは、この著作の中で、人間の日常的かつ現実的な経験と一見、非日常的かつ非現実的な芸術世界との関係、関連を次のように語っている。「経験は、事物の世界における闘争と獲得において有機体が成就したものであるがゆえに、それは萌芽における芸術なのである。経験はその初期の形態においてさえ、美的経験である喜びの知覚の約束を内包しているのである。」(John Dewey ‘Art as Experience’ in “John Dewey The Later Works 1925 ~ 1953 Volume 10 1934”, Southern Illinois University Press, 1975, p.25.)「一つの経験と呼ばれる何かを決定する要素が、知覚の発端以上に高められ、それ自身明示的なものになったとき、事物は特に、また著しく美的なものになり、美的知覚に特有な享樂を生み出すのである。」(John Dewey ‘Art as Experience’ in “John Dewey The Later Works 1925 ~ 1953 Volume 10 1934”, Southern Illinois University Press, 1975, p.63.)「表現行動における経験の素材の改造は、芸術家や、ココアそこで、たまたま芸術作品を享受している人だけに限られた、孤立した出来事ではない。芸術がその任務を果たす程度に応じて、芸術はまた、共同体の経験をより大きな秩序と統一の方向において、改造するのである。」(John Dewey ‘Art as Experience’ in “John Dewey The Later Works 1925 ~ 1953 Volume 10 1934”, Southern Illinois University Press, 1975, p.87.)
- 14) John Dewey “The School and Society”, The University of Chicago Press, 1974, p.86.
- 15) 16) *ibid.*, p.90.
- 17) *ibid.*, p.12.
- 18) *ibid.*, pp.9 ~ 10.